

LASĪŠANAS PRASMJU ATTĪSTĪŠANA BĒRNIEM AR VIEGLIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM VISPĀRĒJĀS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ

Development of Reading Skills for Children with Mild Mental Disabilities in a General Education Institution

Marite Rozenfelde

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Alise Verbicka

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Regina Ogrina

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Abstract. *Currently, the world is experiencing changes in the education of pupils with mild mental disorders. There is a tendency to include and educate pupils in general education institutions, while correcting the diagnosed and existing developmental disorders. Most pupils with mild mental disorders have language and speech impairments, including reading disorders, which make the learning process difficult. The work of teachers and speech therapists is hampered by the specifics of pupils' mental disorders in the pupils' mental processes and activities, as well as insufficient work material. Teachers and speech therapists do research, compile existing and develop new didactic materials for their work, including the development of reading skills. The paper analyzes theoretically the peculiarities of reading skills of pupils with mild mental disorders and the possibilities of their correction in the work of a speech therapist in a general education institution.*

Keywords: *inclusive education, reading skills, pupils with mild mental disorders, speech therapist.*

Ievads

Introduction

Lasīšana ir viena no valodas pamata prasmēm, tas arī ir process, kurā notiek kādas konkrētas informācijas uztvere, sapratne, izpratne un novērtēšana (Skujiņa, Anspoka, Kalnbērziņa, & Šalme, 2011). Šis process ir sarežģīts, jo tajā piedalās dažādi izziņas procesi: uzmanība, atmiņa, domāšana uztvere u.c. (Lūse, Miltiņa, & Tūbele, 2012; Kauliņa, 2013). Mūsdienu sabiedrība uzskata, ka ar lasītprasmes palīdzību skolēns var izzināt gan apkārtējo pasauli, gan sevi, kā arī spēj sazināties ar citiem (Zariņa, 2013). Desmit gadu laikā, kopš Latvija iesaistās starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījumā IEA PIRLS, Latvijas skolēnu lasīšanas prasmes ir redzami uzlabojušās (Ozola, 2017). Tā ir pozitīva tendence,

taču lasītprasmes apguve skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem, nav tik veiksmīga, lai gan ir pamata solis ceļā uz neatkarīgu dzīvi, iekļaušanos sabiedrībā un līdzdalību tajā (DiBlasi, Buono, Citta, Costanzo, & Zoccolotti, 2018).

Iekļaujošās izglītības mērķis ir īstenot tiesības uz izglītību jebkuram izglītojamajam, lai tiktu respektētas viņu atšķirīgās spējas, vajadzības un īpatnības. Iekļaujošajai izglītībai jānovērš jebkāda veida diskriminācija mācību vidē (UNESCO, 2013). Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. – 2020. gadam paredz skolēnu ar speciālajām vajadzībām, tai skaitā skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, izglītošanas iekļaujošā izglītības procesā vispārējās izglītības iestādē veicināšanu (Saeima, 2014). Iekļaujošā izglītība paredz sniegt kvalitatīvu izglītību trim lielām mērķa grupām: bērniem un jauniešiem ar speciālajām vajadzībām; sociālās atstumtības riskam pakļautiem bērniem un jauniešiem; reemigrējušiem un ārzemēs dzimušiem Latvijas valsts piederīgo bērniem un jauniešiem (VISC, 2017). Pastāv daudzi iemesli, tai skaitā arī skolēnu vecāku izglītības iestādes izvēles iespēja, kā rezultātā Latvijā nostiprinās tendence skolēnus ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem iekļaut un izglītēt vispārējās izglītības iestādes mācību procesā.

Iekļaujošā izglītība ir patstāvīgs, nepārtraukts un mainīgs process (UNESCO, 2008). Pētījumi pierāda, ka iekļaujošās izglītības īstenošanas procesā Latvijā ir šādas grūtības:

1. pedagogiem trūkst profesionālas kompetences speciālās izglītības jautājumos; pedagogi nespēj pilnvērtīgi veikt diagnostiku, kā arī izveidot katram traucējumam atbilstošus palīgmateriālus; nelielās mācību iestādes trūkst resursu atbalsta pasākumu nodrošināšanai mācību un audzināšanas procesā; mācību iestādes skolēnu vecākiem bieži vien ir noraidoša, neizprastoša attieksme pret skolēnu ar speciālām vajadzībām iekļaušanu (Jurs & Apsēna, 2018);
2. nepietiekams finansiālais nodrošinājums; nepietiekamas atbalsta speciālistu likmes mācību iestādē, līdz ar to vāja speciālistu savstarpējā sadarbība; materiālo resursu (piemērotas mācību grāmatas, speciālais aprīkojums utt.) trūkums atbalsta pasākumu kvalitatīvai izpildei; sabiedrības attieksme pret iekļaujošo izglītību (Rozenfelde, 2014).
3. finansiāls atbalsts (26,1 % aptaujāto skolotāju), metodiskais atbalsts (25,2 % aptaujāto skolotāju); materiāli tehniskais atbalsts (24,9 %); sabiedrības atbalsts (23,9 %), nepieciešams apgūt papildus zināšanas un prasmes (86 %) (Vanaga, Grīnfilde, 2018).
4. trūkst atbalsta materiālu (59 %), plašāks metodisko materiālu klāsts (56 %), skolotāja palīgs (51 %), papildus informācija un zināšanas par skolēna speciālajām vajadzībām (49 %), tehniskie palīglīdzekļi (38 %). (Raščevska et al., 2017).

Lai vispārējās izglītības iestādē iekļauta skolēna ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem un valodas un runas traucējumiem, tai skaitā lasītprasmes traucējumiem, koriģējoši attīstošā darbība būtu efektīva, nepieciešamas savlaicīgi un precīzi veikt skolēna pedagoģiski psiholoģisko un logopēdisko izpēti, lai noteiktu traucējuma veidu, iespējamo cēloni, kā arī, lai izvērtētu nepieciešamās koriģējošās darbības. Ar izpētes palīdzību tiek konstatētas arī skolēna individuālās attīstības īpatnības un izvērtēta pedagoģisko un logopēdisko paņēmieni iedarbības efektivitāte (Tūbele, 2019). Pedagogam strādājot ar skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem vispārīgākajā izglītības iestādē ir svarīgi atcerēties:

- Ir ļoti svarīgi, lai skolēns ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem vispārīgākajā klasē mācītos to pašu tēmu, ko mācas pārējie klases biedri, tikai atbilstoši savam attīstības līmenim;
- Mācību līdzekļiem jāatbilst skolēna attīstības līmenim;
- Skolēna darba vietai jāatrodas kopā ar pārējiem klases biedriem (VISC, 2017).

Šobrīd Latvijas logopēdiem, kas, strādā vispārīgākajā mācību iestādē, nākas saskarties ar daudz un dažādām problēmām, kas samazina viņu darba efektivitāti. Logopēdam skolā ir maza slodze, logopēdijas nodarbībās skolēnu ir daudz vairāk nekā, tas būtu ieteicams. Logopēdam visbiežāk nākas organizēt grupu nodarbības un neatliek laika individuālajām nodarbībām, kuras ir ļoti svarīgas skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, jo šo skolēnu attīstības līmenis atšķiras (Tomele, 2013).

Zinātniskā raksta mērķis: aktualizēt lasītprasmes apguves specifiku un lasītprasmes korekcijas darba iespējas logopēda darbā ar vispārējā izglītības iestādē iekļautiem skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, tostarp, sniedzot informāciju par izstrādātu un aprobētu logopēda didaktisko materiālu lasītprasmi uzlabošanai sākumskolā.

Pētījuma metodoloģija: teorētiska literatūras avotu analīze.

**Lasīšanas prasmju apguves īpatnības skolēniem ar viegliem
garīgās attīstības traucējumiem**
***Peculiarities of Reading Skills Acquisition for Pupils with Mild Mental
Disorders***

Lasītprasme ir definēta kā prasme „atveidot skaņas ar burtiem, savienot burtus vārdos, uztvert, izprast, analizēt un novērtēt rakstītu tekstu, apzināties lasīšanas mērķi un izvēlēties atbilstīgu lasīšanas veidu, ievērojot lasītāja kultūru.”(Skujiņa, Anspoka, Kanlbērziņa, & Šalme, 2011). Bērns lasīšanas prasmes jau sāk apgūt pirmajos dzīves gados, sākumā atdarinot un mehāniski iegaumējot, bet vēlāk lasīšanas prasmes bērns apgūst veicot apzinātas lasīšanas

darbības (Kauliņa, 2013). Lasīšanas apguves procesā ļoti svarīgas ir ne tikai skolēna psiholoģiskās un fizioloģiskās īpatnības, bet arī skolēna interese par lasīšanu un personiskā motivācija lasīt (Guthrie & Wigfield, 2000).

Garīgās attīstības traucējumi ietver sevī virkni izmaiņu bērna personības raksturojumā, veidojot kopumā sarežģītu personību. Tās ir emociju, atmiņas, uzmanības, runas un valodas spēju īpatnības, maņu uztveres izmaiņas, īpatnējas motivācijas, uzvedības iezīmes un vispārīga īpatna darbība ikdienas aktivitātēs. (Keskinova & Ajdinski, 2018). Skolēnam ar garīgās attīstības traucējumiem novēro stabilus, izteiktus un neatgriezeniskus psihiskās darbības traucējumus centrālās nervu sistēmas (CNS) organisku bojājumu rezultātā (Tereško et al., 2013). Traucējumi var būt iedzimti, pārmantoti vai iegūti (Lūse, Miltiņa, & Tūbele, 2012). Skolēniem, kuriem ir viegli garīgās attīstības traucējumi parasti nav smadzeņu patoloģiju pazīmju vai citu fizisko anomāliju (Liepiņa, 2008; Petrakovski, 2012), bet bieži novēro zemu izziņas interesi, šos skolēnus ir grūti ieinteresēt darboties, tostarp arī logopēdiskajās nodarbībās (Tūbele, 2019/a). Skolēniem ir grūtības veidot sakarības starp redzes, dzirdes un kustības uztveres priekšstatiem (Liepiņa, 2008).

Lai jebkurš skolēna, t.sk. skolēns ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, varētu veiksmīgi apgūt lasītprasmi, viņam jābūt apgūtām pamatprasmēm – valodas skaņu apzināšana, analīze un sintēze, burtu pazīšana un sasaiste ar konkrētu skaņu, dekodēšanas prasme, attīstīts vārdu krājums (Tomele, 2020). Faktori, kas ietekmē lasīšanas prasmju apguvi, tai skaitā arī lielākajam skaitam skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir:

- grūtības iegaumēt vai atšķirt grafiski līdzīgos burtus (b, p, d, t, l utt.);
- vāji attīstīta fonemātiskā dzirde, nediferencē skaņas;
- mazs vārdu krājums (neizprot vārdu nozīmi);
- uzmanības nenoturīgums;
- redzes atmiņas traucējumi (Anspoka, 2008).

Lasīšanas prasmju apguve skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir sarežģīts process, jo šiem skolēniem nav skaidras vārda fonemātiskās un morfoloģiskās iztēles. Skolēns visbiežāk burto vai lasa lēni un nepārliciecinīgi, min burtus un vārdus, samaina vienu vārdu ar citu (Freimanis, 2007, Orska & Olutnika, 2008), ir grūtības nosaukt burtus vai sasaistīt burtus ar skaņām un veikt to analīzi, kā arī izprast izlasīto tekstu. Iekļaujošas izglītības iestādes skolotāju un logopēdu izaicinājums, ir veicināt un attīstīt šo skolēnu lasītprasmi, neskatoties uz pastāvošajiem traucējumiem un īpatnībām.

Skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem grūti apgūt lasīšanas prasmes arī tāpēc, ka nespēj koncertēt uzmanību, izlasīt vārdu vai teikumu līdz beigām, kā arī trūkst intereses par lasīšanu kā tādu (Liepiņa, 2008). Vislielākās grūtības šiem bērniem sagādā lasītā teksta izpratne, to ietekmē skolēnu zemais domāšanas un valodas attīstības līmenis, kā arī pieredzes trūkums. Sevišķi grūti

šiem bērniem izprotami teksti, kuros tēloti iekšējie pārdzīvojumi, vieglāk uztverami vēstījuma rakstura teksti, mazāk – apraksti, jo bērnam grūti priekšstatīt dabas ainavu pēc vārdiska apraksta (Liepiņa, 2008). Visbiežāk skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir grūti atstāstīt izlasīto, nav secības notikumu izklāstā, jo skolēns nepietiekami izprot izlasīto (Freimanis, 2007). Ja skolēnam būs traucēta telpiskā un redzes uztverē vai sintēzes procesu nepilnības, tad viņam būs grūtības arī ar burtu apgūšanu, jo latviešu valodā ir vairāki ļoti līdzīgi burti (Tūbele, 2008). Šiem skolēniem visbiežāk ir analītiski sintētiskās darbības traucējumi, kas ietekmē skolēna prasmi burtus apvienot zilbēs (Freimanis, 2007; Līdaka, 2016).

Skolēnam ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem uztvere ir lēnāka par skolēnu uztveri, kuriem nav attīstības traucējumu. Piemēram, ābece periodā skolēni ar grūtībām apgūst zilbju saliedēšanu, jo viņiem redzes tēls – burts un atbilstošais dzirdes signāls – skaņa nesaistās kopā kā viena vesela vienība (Freimanis, 2007).

Sociālajai videi ir ļoti liela ietekme gan uz skolēna attīstību kopumā, gan arī uz valodas attīstību. Ja skolēnam ir nepietiekams valodas attīstības līmenis, tas apgrūtina skolēnam uztvert un apstrādāt informāciju, iegūt zināšanas un reproducēt tās, kā arī tas var ietekmēt komunikāciju gan ar vienaudžiem, gan pieaugušajiem (Līdaka & Tomele, 2017).

Lai koriģējoši attīstošā darbība noritētu sekmīgi un dotu rezultātus nepieciešams ievērot šādus specifiskus principus: kompleksā pieeja traucējumu korekcijā, patoģenētiskais princips (izvēloties traucējuma novēršanas metodes, ņem vērā savstarpējo saikni starp primāro traucējumu un sekundāro), nepieciešams ņemt vērā lasīšanas traucējuma simptomātiku un izpausmes pakāpi, lasīšanas apguves procesa posmu, kādā bērns tobrīd atrodas, nepieciešams balstīties uz saglabātajiem analizatoriem un to mijiedarbību (Tūbele, 2008).

Visbiežāk lasīšanas prasmju apgūšana notiek klasē, kurā mācās skolēns ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, papildus apmeklējot logopēda nodarbības. *Pirmajā līmenī* bērns apgūst skaņu grafiskos apzīmējumus – burtus. Lai burtu apguve bērnam nesagādātu problēmas, tam jāprot pareizi izrunāt skaņas, jāspēj pareizi diferencēt skaņas pēc dzirdes, jābūt attīstītai prasmei analizēt zilbes sastāvdaļas, kā arī jābūt pietiekami attīstītiem sintēzes procesiem, telpiskajiem priekšstatiem un redzes analīzei. *Otrajā līmenī* bērns apgūst lasīšanu pa zilbēm, taču bērnam aizvien ir grūtības ar zilbju saliedēšanu vārdos. Izlasot vārdu, bērnam ir grūtības ar tā saprašanu, kā arī ja bērns izlasa teikumu pa zilbēm, teikuma beigās vairs bērns neatceras ko iepriekš ir izlasījis. Savukārt, *trešajā līmenī* notiek pāreja no analītiskajiem paņēmieniem uz sintezējošiem, taču aizvien tiek pielietots gan pirmais, gan otrais paņemiens. Vienkāršākus vārdus bērns jau sāk lasīt kopā, bet sarežģītākus vai mazpazīstamus – pa zilbēm. Veselā tekstā bērns katru teikumu lasa izolēti, nesaistot to ar iepriekš izlasīto. *Ceturtajā līmenī* bērnam jau vairs nav

problēmu ar tekstu lasīšanu tekoši, lasa pa vārdiem vai vārdu grupām. Vienīgi grūtības aizvien sagādā lasītā izpratne (Tūbele, 2008). Skolēni ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem var sasniegt gan visus lasītprasmes apguves līmeņus un iziet cauri visiem lasītprasmes apguves posmiem, bet var būt arī tā, ka skolēns iestrēgst vienā no posmiem vai līmeņiem, jo viņa attīstības īpatnību dēļ, nav iespējams apgūt visas tekošai un izpratošai lasīšanai nepieciešamās prasmes.

Lai skolēnam ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem iemācītu lasīt, ir jāpārziņina un jāpielieto klasiskās un jaunizstrādātas lasītprasmes apguves metodes:

- Priekšā lasīšana (klausoties, sekojot un lasot (runājot) līdzi, skolēni vingrinās lasīt un apjēgt vārdu nozīmi pēc ilustrācijām, konteksta, atcerēties vārda izskatu un izmantot to citā situācijā); šifrēšanas uzdevumi (palīdz skolēnam ieraudzīt katra burtā vai konkrētu burtu vietu vārdos, kā arī attīsta atmiņu, uzmanību un loģisko domāšanu); didaktiskās burtu spēles (Anspoka, 2008);
- uzskatāmās un praktiskās metodes (Tūbele & Šteinberga, 2004);
- spēļu elementu pielietojums (Tūbele & Vilka, 2016).
- skaņu žestu metode (kopumā izstrādāti 40 skaņu žesti, katrai noteiktai skaņai atbilst kāds konkrēts žests, kas palīdz attīstīt arī skolēna kognitīvos procesus, kā arī rada saikni starp abām smadzeņu puslodēm) (Petrova, 2019);
- e-grāmatu ar papildu multivides efektiem un atbalstošo e-tekstu pielietojums (Mosito, Warnick & Esambe, 2017).

Logopēdi lasīšanas prasmju attīstīšanas procesā saskata sekojošas grūtības, kas raksturīgas skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem: nesaprot, neatceras lasīto, lēns darba un uztveres temps, fonemātiskās uztveres traucējumi, zilbju sintēzes grūtības, korekcijas motivācijas trūkums, nenoturīga uzmanība, netiek ievērotas pieturzīmes, vecāku vienaldzība atbalstot korekcijas darbu.

Didaktisko materiālu komplekts lasīšanas prasmju attīstīšanai skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem vispārizglītojošā mācību iestādē
Collection of Didactic Materials for Development of Reading Skills for Pupils with Mild Mental Disorders in General Education Institution

Lai sekmētu skolēna ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem lasītprasmi, uzlabotu mācīšanās kvalitāti un ilgtermiņā palielinātu skolēna iespējas veiksmīgi socializēties un iekļauties sabiedrībā, tika izstrādāts un aprobēts didaktisko materiālu komplekts lasīšanas prasmju attīstīšanai un pilnveidei. Didaktisko materiālu komplekts sastāv no trīs daļām:

1. daļā apkopotās aktivitātes paredzētas fonemātiskās uztveres attīstīšanai un prasmes sasaistīt burtus ar konkrētām skaņām attīstīšanai (Atšifrē vārdu!; Kas dzīvo mājīnā?; Piepildi mašīnu!; Atrodi īsto skaņu!)

2. daļā apkopotās didaktiskās spēles darbam ar zīlbēm lasītprasmes iemaņu attīstīšanai un nostiprināšanai (Atrodi neiederīgo zilbi!; Zilbju ceļš; Āboli; Zilbju mārītes, Vilciena sastāvs);

3. daļā apkopotās aktivitātes paredzētas lasīšanas tehnikas uzlabošanai un kognitīvo procesu attīstīšanai, lai skolēns spētu izprast izlasīto (Pasaka ar attēliem; Pasaku puzzle; Saliec teikumu!; Atrodi pareizo ilustrāciju!; Lasi un krāso!)

Didaktisko materiālu komplekts sastāv no 14 didaktiskām spēlēm un vingrinājumiem, kas ir krāsaini, uzmanību piesaistoši un skolēniem viegli uztverami.

Didaktisko materiālu komplektu ikdienā var izmantot ne tikai logopēdi, bet arī speciālie pedagogi, pirmsskolas izglītības pedagogi, sākumskolas pedagogi un arī skolēnu vecāki.

Darbā ar didaktisko materiālu, skolēniem nepieciešamas īsas un skaidras instrukcijas, lai spētu izpildīt uzdevumus. Skolēna lasīšanas kļūdu novērtēšanas rezultāti jāfiksē tabulā (Tūbele, 2019, Līdaka, 2016). Didaktiskajā materiālā tiek piedāvāti 13 kritēriji, pēc kuriem jānotiek izvēlēto skolēnu novērtēšana, katra skolēna individuālais vērtējums ievietots punktu sistēmā, robežās no viens līdz četri.

Didaktisko materiālu komplekts lasīšanas prasmju attīstīšanai skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem tika aprobēts vispārējās izglītības iestādes logopēda darbā laika posmā no 11.11.2019. – 10.04.2020. Aprobācijā tika iesaistīti trīs sākumskolas 1-2 klases skolēni, kuri mācās vispārīzglītojošā mācību iestādē apgūstot izglītību pēc speciālās pamatzglītības pirmā posma (1.-6. kl.) programmas izglītojamiem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem (programmas kods 11015811). Visiem aprobācijā iesaistītajiem skolēniem ir logopēda diagnosticēti lasīšanas prasmju traucējumi.

Secinājumi

Conclusions

1. Attīstītas lasīšanas prasmes skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem dod iespēju veiksmīgi iegūt izglītību un iekļauties sabiedrībā.
2. Skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir dažādi valodas un runas traucējumi, taču visizplatītākais traucējums tomēr ir lasīšanas un rakstīšanas traucējumi. Logopēdi skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem saskata tādas lasīšanas traucējumus vai grūtības kā: traucēta burtu apguve, redzes uztvere, skaņu dekodēšana un diferencēšana, zilbju sintēze un lasīta teksta izpratne. Atkarībā no traucējuma līmeņa, var aptuveni prognozēt, cik daudz skolēns spēs apgūt un cik ilgs laiks tam būs nepieciešams.

3. Skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir grūti apgūt lasīšanas prasmes, jo šiem skolēniem izziņas procesi norit lēnāk, var būt traucēta redzes uztvere, ir analītiski sintētiskās darbības traucējumi, vāji vai nepietiekami attīstīti fonemātiskie priekšstati un priekšstati par vārda morfoloģisko sastāvu, kā arī šiem skolēniem visbiežāk ir mazs vārdu krājums.
4. Logopēdiem bieži vien trūkt metodiskā materiāla, ko varētu rekomendēt vecākiem, lai tie varētu izmantot sava bērna lasīšanas prasmju attīstīšanai. Tam jābūt krāsainam un viegli uztveramam skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.

Rekomendācijas:

1. Logopēdam, attīstot lasīšanas prasmes skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, paralēli jāattīsta arī fonemātiskā uztvere, redzes uztvere, telpiskā uztvere un uzmanības noturība.
2. Logopēdiskās nodarbības, skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, nepieciešams veidot tā, lai nodarbības aktīvā fāze nebūtu ilgāka par 10 – 15 minūtēm, jo skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir nenoturīga uzmanība.
3. Nodarbības jāveido balstoties uz rotaļu darbību, pielietojot didaktiskās spēles un vingrinājumus, kas motivētu skolēnus aktīvāk piedalīties nodarbības un tās regulāri apmeklēt.
4. Nodarbībās izmantojamajam materiālam jābūt spilgtam, krāsainam un skolēnam viegli uztveramam.
5. Logopēdam ar skolēna vecākiem veidot ciešu sadarbību, lai kopējiem spēkiem palīdzētu skolēnam apgūt lasīšanas prasmes.

Summary

Inclusive education aims to provide quality education to three major target groups: children and young people with special needs; children and young people at risk of social exclusion; children and young people of Latvian citizens who have re-emigrated and were born abroad (VISC, 2017). There are many reasons, including the possibility for pupils' parents to choose an educational institution, as a result of which the tendency to include and educate pupils with mild mental disorders in the study process of general education institutions is strengthening in Latvia. Research proves that the process of implementing inclusive education in Latvia has the following difficulties:

1. teachers lack professional competence in special education issues; teachers are not able to fully perform diagnostics, as well as to create auxiliary materials corresponding to each disorder; small educational institutions lack resources to provide support measures in the teaching and educating process; parents of other educational institution's pupils often have a negative and incomprehensible attitude towards the inclusion of pupils with special needs (Jurs & Apsēna, 2018);

2. insufficient financial security; insufficient rates of support specialists in an educational institution, thus weak mutual cooperation of specialists; lack of material resources (suitable textbooks, special equipment, etc.) for quality implementation of support measures; society's attitude towards inclusive education (Rozenfelde, 2014);
3. financial support (26.1 % of surveyed teachers), methodological support (25.2 % of surveyed teachers); material and technical support (24.9 %); public support (23.9 %), it is necessary to acquire additional knowledge and skills (86 %) (Vanaga & Grīnfilde, 2018);
4. lack of support materials (59 %), wider range of methodological materials (56 %), teacher's assistant (51 %), additional information and knowledge about the pupil's special needs (49 %), technical aids (38 %) (Raščevska et.al, 2017).

Mental disorders include a number of changes in a child's personality characteristics, forming a generally complex personality: peculiarities of emotional, memory, attention, speech and language abilities, sensory changes, specific motivations, behavioural traits and general peculiarities in daily activities, low cognitive interest; it is difficult to interest these pupils in activities, including speech therapy classes. Acquisition of reading skills for pupils with mental disorders is a complicated process, because these pupils do not have a clear phonemic and morphological imagination of a word, most often pupils spell or read slowly and unconvincingly, guess letters and words, exchange one word with another (Freimanis, 2007, Orska & Olutnika, 2008), it is difficult to name letters or associate letters with sounds and perform their analysis, as well as to understand the read text. The challenge for teachers and speech therapists in an inclusive education institution is to promote and develop the reading literacy of these pupils, despite the existing disabilities and peculiarities. Pupils with mild mental disorders also find it difficult to learn reading skills because they are unable to give attention, read a word or sentence to the end, and lack interest in reading as such; they have a low level of thinking and language development and lack of experience. It is especially difficult for these children to understand texts, which depict inner experiences; it is easier to understand texts of the message nature, harder - descriptions, because it is difficult for a child to imagine the natural landscape from a verbal description (Liepiņa, 2008). Most often it is difficult for pupils with mild mental disorders to retell what they have read; there is no sequence in the description of events, because a pupil does not sufficiently understand, what he/she has read (Freimanis, 2007).

In order to teach a pupil with mild mental disorders to read, it is necessary to know and apply classical and newly developed methods of acquiring reading skills:

- reading aloud (by listening, following and reading (speaking) together, pupils will practice reading and understanding the meaning of words according to illustrations and context, remembering the appearance of the word and using it in another situation); encryption exercises (helps a pupil to see the place of each letter or a specific letter in words, as well as develops memory, attention and logical thinking); didactic letter games (Anspoka, 2008);

- demonstrable and practical methods (Tūbele, Šteinberga, 2004);
- application of game elements (Tūbele, Vilka, 2016).
- method of sounds and gestures (a total of 40 sound gestures have been developed, each specific sound corresponds to a specific gesture, which also helps to develop the pupil's cognitive processes, as well as creates a connection between the two hemispheres of the brain) (Petrova, 2019);
- use of e-books with additional multimedia effects and supporting e-texts (Mosito, Warnick, Esambe, 2017);
- collection of methodological materials for the development of reading skills for pupils with mild mental disorders (by A. Verbicka).

Literatūra References

- Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika. 1. – 4. klase*. Rīga: RaKa.
- DiBlasi, D.F., Buono, S., Citta, S., Costanzo, A.A., & Zoccolotti, P. (2018). *Reading Deficits in Intellectual Disability: A Restillan Open Question: A Narrative Review*. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6119986/#B2-brainsci-08-00146>
- Freimanis, I. (2007). *Ieskats speciālās skolas darbā*. Rīga: RaKa.
- Guthier, J., & Wigfield, A. (2002). Engagement and motivation in reading. In M. Kamil, P. Mosenthal, P. Pearson & R. Barr (Eds.), Mahwan NJ: Erlbaum. *Handbook of reading research, No.3*, (pp. 403.-422). DOI: 10.4324/9781410605023.ch24
- Jurs, P., & Apsēna, L. (2018). Iekļaujošās izglītības izaicinājumi un perspektīvas pedagoģiskajā procesā. *Sabiedrība un kultūra. Rakstu krājums (XX)*, 222.-229. Retrieved from https://www.liepu.lv/uploads/files/Sabiedr%C4%ABba%20un%20kult%C5%ABra_2018_krajums.pdf
- Kauliņa, A. (2013). Integratīvā mācību metodika specifisku lasīšanas traucējumu samazināšanai sākumskolā. *Valodu mācības pirmsskolā un sākumskolā: rakstu krājums pirmsskolas un sākumskolas skolotājam*. Rīga: SIA „Zelta rudens”.
- Keskinova, A., & Ajdinski, G. (2018). Learning problems in childrens with mild intellectual disability. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education Vol. 6, No. 1*, 31– 37.
- Liepiņa, S. (2008). *Speciālā psiholoģija*. Rīga: RaKa.
- Līdaka, J. (2016). *Lasu un izprotu*. Rīga: RaKa
- Lūse, J., Miltiņa, I., & Tūbele, S. (2012). *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: RaKa.
- Mosito, P. C., Warnick, M. A., & Esambe, E. E. (2017). Enhancing reading abilities of learners with intellectual impairments through computer technology. *African Journal of Disability*, 6. DOI: <https://doi.org/10.4102/ajod.v6i0.206>
- Orska, R., & Olutnika, A. (2008). *Bērns ar attīstības traucējumiem vispārējās izglītības iestādē*. Rēzeknē: Rēzeknes Augstskola.
- Ozola, A. (2017). *Starptautiskā lasītprasmes novērtēšanas pētījuma IEA PRILS 2016 pirmie rezultāti par 4.klašu skolēnu lasītprasmi Latvijā un pasaulē*. Retrieved from https://www.ipi.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/ipi/Publikācijas/elektroni_sks_PIRLS2016_nacionalais_zinojums.pdf

- Petracovschi, S. (2012). Learning and developing motor skills in the case of secondary school pupils with mild mental impairment. *Journal of Physical Education & Sport*. 2012, Vol.12 Issue 4.p. 526.-530. DOI: 10.7752/jpes.2012.04076
- Petrova, D. (2019). Lasītmācīšana ar skaņu žestu palīdzību sākumskolas vecuma bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. *Education Reform: Education Content Research and Implementation Problems*, Vol. II, 114-124. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/er2019.2.4233>
- Raševska, M., Nīmanste, D., Umbraško, S. u.c.(2017). *Pētījums par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošās izglītības kontekstā*. Retrieved from https://www.izm.gov.lv/images/izglitiba_visp/IZMiepirkumamLUPPMFgalaparskats08122017.pdf
- Rozenfelde, M. (2014). Situācija iekļaujoša izglītības procesa īstenošanai Latvijas vispārējās izglītības iestādes skolēnu ar speciālām vajadzībām iekļaušanas kontekstā. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. III, 118.- 127. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2014vol3.717>
- Saeima (2014). Par Izglītības attīstības pamatnostādņu 2014.-2020.gadam apstiprināšanu. Retrieved from <https://likumi.lv/ta/id/266406-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnu-20142020gadam-apstiprinasanu>
- Skujņa, V., Anspoka, Z., Kalnbērziņa, V., & Šalme, A. (2011). *Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Jelgava: Jelgavas tipogrāfija.
- Tomele G. (2020). Lasītprasmes apguves komponentu izvērtējums pirmās klases skolēniem. *Book of Abstracts of the Congress of Baltic Speech and Language Therapists, March 6 – 7, 2020, Riga, Latvia*. Retrieved from http://logopedi.lv/faili/faili/kongr_2020/abstract2020sltc.pdf
- Tomele, G. (2013). Rakstu valodas apguves un traucējumu korekcijas priekšnosacījumi Montessori pedagogijā. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, Vol. II, 222- 232. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2013vol2.571>
- Tūbele, S. (2019/a). *Valodas traucējumu novērtēšana*. Rīga: RaKa.
- Tūbele, S. (2019/b). Cooperation between speech and language therapist and family to promote reading skills in first grade pupils. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, Vol. III, 127 - 135. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2019vol3.3918>
- Tūbele, S., & Šteinberga, A. (2004). *Ievads speciālajā pedagogijā*. Rīga: RaKa.
- Tūbele, S., & Vilka, I. (2016). Spēle – pirmsskolas vecuma bērnu fonemātiskās uztveres sekmētāja. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. Vol. III, 191- 200. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2016vol3.1432>
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2013). *Inclusive Education*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222124?posInSet=1&queryId=cc7530a2-47ba-4a29-88ed-876df3e9858e>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2008). *Inclusive education: the way of the future; conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education (ICE)*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000180629>

- Valsts izglītības un satura centrs (VISC). (2017). *Ieteikumi iekļaujošās izglītības īstenošanai. Metodiskais līdzeklis*. Retrieved from https://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_iekl_izgl_ist.pdf
- Vanaga, I., & Grīnfelde, A. (2018). *Pedagogu profesionālā atbalsta sistēmas novērtējums*. Retrieved from <https://www.lizda.lv/wp-content/uploads/2019/02/pedagogi-2018.pdf>
- Zariņa, S. (2013). Lasītprasme un tās attīstības īpatnības pirmsskolā. *Valodu mācības pirmsskolā un sākumskolā: rakstu krājums pirmsskolas un sākumskolas skolotājam*. Rīga: SIA „Zelta rudens”.